

Der audiovisuelle Unterricht und seine Kehrseite

Autor(en): **Ryf, Hans**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **57 (1970)**

Heft 2

PDF erstellt am: **06.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527714>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Die Figurinen von FJ erlauben sehr viel mehr Variationsmöglichkeiten als der starre Stehfilm. BL erfordert zwei Apparate, Bandgerät und Projektor, FJ nur ein Bandgerät. Beide Lehrgänge enthalten ziemlich ausführliche «indications pédagogiques», die vor allem für den Nichtromanisten sehr wertvoll sind. Zu BL werden gegenwärtig vom C.R.E.D.I.F. zusätzliche Exercices structuraux und methodische Anweisungen ausgearbeitet.

Welchen der beiden Lehrgänge ein Lehrer vorzieht, hängt wohl weitgehend von seinem Temperament ab. Der dynamische Typ wird eher FJ, der ihm mehr Variationsmöglichkeiten bietet, zuneigen.

Erfolg und Nichterfolg hängen auch bei audio-visuellen Lehrgängen, mögen sie noch so sorgfältig programmiert sein, vom Lehrer ab, hat er doch letzten Endes auch für die genügende Motivation zum Erlernen einer zweiten Sprache zu sorgen.

Der audiovisuelle Unterricht und seine Kehrseite

Hans Ryf

Technik und fortschrittsgläubiger Pioniergeist haben im Sprachunterricht in den letzten Jahren neue Wege vorgezeichnet. Wir meinen das audiovisuelle Lehrverfahren, das mit visionär anmutender Überzeugungskunst — und von St. Cloud aus geschickt gesteuert — unsere mittleren und höheren Schulen aus beschaulicher Selbstgenügsamkeit aufschreckt und zur Stellungnahme herausfordert.

Es hieße die Tatsachen verkennen, wollte man leugnen, daß seit Hoeslis wegweisenden Untersuchungen zur Neugestaltung des fremdsprachlichen Unterrichts alle Reformversuche im Epigonentum steckengeblieben sind. Die Blütenräume der «Méthode directe» verflüchtigten sich und wichen einer mehr verstandesmäßigen Lehrweise, wie sie etwa in O. Müllers «Parlons Français» ihren Niederschlag gefunden hat. Indessen trifft der Vorwurf der Reformer ins Schwarze, daß vielerorts gerade der Französischunterricht zur unfruchtbaren Treitmühle erniedrigt und zur Magd einer fragwürdigen Verstandesbildung degradiert worden ist. Was hilft es, wenn Absolventen unserer Volksschule die Formenlehre und mitunter sogar die Übersetzungskunst leidlich beherrschen, in der konkreten Sprechsituation aber versagen, weil dem Kriterium der praktischen Alltagssprache im Unterricht zu wenig oder gar keine Beachtung geschenkt worden ist?

Das uneingestandene Schuldgefühl der traditionell-konventionellen Richtung mag erklären, warum die audiovisuelle Methode auf ihrem stürmischen Vormarsch bis heute nur auf schwachen Widerstand gestoßen ist. Andererseits ist wohl kaum anzunehmen, daß unsere Lehrerbildungsanstalten und Hochschulinstitute, die Jahr für Jahr Lehrkräfte für den praktischen Sprachunterricht vorbereiten, der Herausforderung aus St. Cloud keine Alternative entgegensetzen hätten. Der Sache des Sprachunterrichts wäre indessen mit einer offenen Konfrontation besser gedient als mit zaghaftem Abwarten und versteckter Abwehrtaktik. Dabei wäre gerade die simplifizierende Schwarzweiß-Malerei der Reformer, wonach die alte Schule schlechthin als eine Stätte unfruchtbarer Drills abgestempelt, die audiovisuell orientierte dagegen als Retterin aus aller Sprachnot gepriesen wird, Grund genug zu einer sachlichen Richtigstellung.

Mittlerweile haben jedoch praktische Erfahrungen wertvolle Anhaltspunkte für die Beurteilung der audiovisuellen Lehrmethode geliefert. Wünschenswert wäre freilich gewesen, wenn sich ein schweizerisches Hochschulinstitut der Sache angenommen hätte, um die sprachpsychologischen und methodischen Thesen der ausländischen Reformer auf ihren Wahrheitsgehalt zu prüfen. Solange aber ein wissenschaftlicher Prüfstand

fehlt und sich gewisse Hochschulen nur damit begnügen, die Doktrin an deutschschweizerische Schulen zu verkaufen, bleibt es der Praxis vorbehalten, die empirisch gewonnenen Einsichten zu formulieren und an andere Schulstufen weiterzugeben.

Im Interesse der Sache ist es unerlässlich, einzelne Thesen der Reformen zu entmystifizieren und die Diskussion auf den Boden der Wirklichkeit zurückzuführen. Dies zu versuchen, sei die Aufgabe dieses Beitrags.

1. These: Die audiovisuellen Mittel ermöglichen den Erwerb einer zweiten Sprache analog den Bedingungen, wie sie für die Erlernung der Muttersprache in den ersten Lebensmonaten gegeben sind.

Antwort: Diese Theorie gehört ins Reich der Fabel. Keinem ernstzunehmenden Linguisten ist es bisher gelungen, den wissenschaftlichen Nachweis für die Richtigkeit einer solchen Annahme zu erbringen. Es muß doch einmal gesagt sein: Das Wunder des Spracherwerbs im Kleinkindalter wiederholt sich nicht, und zwar weder im frühen Primarschulalter noch auf einer späteren Altersstufe. Sobald das Kind in seine Muttersprache hineingewachsen ist, bedeutet jede Konfrontation mit einer neuen Sprache eine Verhaltensweise, die von derjenigen an der Schwelle des Lebens grundverschieden ist. Weder Tonband noch Stehfilmsituationen vermögen die sprachbildenden Mächte der frühen Kindheit zu ersetzen. Zugegeben sei lediglich, daß Spiel- und Lerntrieb, verbunden mit der Lust am Imitieren, den Lernprozeß im Primarschulalter erheblich begünstigen.

2. These: Tonband und Stehfilmsituationen machen den Schüler konversationstüchtig.

Antwort: Hier handelt es sich um die eigentliche «Pièce de résistance» der Reformbewegung. Wohl lehrt die Erfahrung, daß die Schüler assoziativ auf Bild und Wort eingehen und sich die neuen Ausdrucksformen («Strukturen») relativ mühelos aneignen. Besonders Begabte steigern sich im Kommentieren mitunter zu wahrer Virtuosität. Dem kritischen Lehrer kann indessen nicht entgehen, daß die angelernten Redeformen auch in der Auswertungsphase (Phase d'exploitation) bildbezogen bleiben. Der Schüler empfindet geradezu einen Widerwillen ge-

gen die Ablenkung vom Situationsbild. Nur im Bildablauf fühlt er sich sicher, und auf jede Situationsveränderung reagiert er ausgesprochen sauer. Darin aber liegt gerade die Schwäche der audiovisuellen Methode: Mit Bildern bauen die Reformen den Lernenden goldene Brücken, mit dem Bildentzug, d.h. in der konkreten Sprechsituation, brechen diese Brücken ab. Dem Schüler fehlen somit in der praktischen Situation die sprechnotwendigen Krücken, auf denen er sich im schulmäßigen Bildablauf selbstsicher zu bewegen versteht. Die Bilder verbauen ihm in der bildabgewendeten und abstrahierenden Konversationsphase den Weg; seine Bildhörigkeit führt zur Verkrampfung und lähmt ihn in der Aktivierung seiner sprachschöpferischen Kräfte.

Nachteilig fällt ins Gewicht, daß der bildgebundene Schüler in der anspruchsvollen Sprechsituation auf kein systematisch verankertes Formgerüst abstellen kann, da ihm die audiovisuelle Methode in dieser Hinsicht sehr viel schuldig bleibt. Doch welche Ironie! Die Reformen rügen an der alten Schule die Schriftgebundenheit und die immobilisierende Verhaftung in der Grammatik. Sie selber aber schmieden eine neue, nicht minder verhängnisvolle Fessel: die Verkettung mit dem Bild. Die Sprache denkt aber nicht linear in Bildern. Audiovisuell ausgerichtete Schüler vermögen sich darin selbst mit hochgetrimmten Bild-Wort-Assoziationen nicht zu bewegen.

Das klingende Bild erweist sich für den Schüler erst noch als eine sehr unverlässliche Stütze. Wir meinen die optische Unbeständigkeit des Bildes, das mit der Zeit verblaßt, womit auch das assoziierte Wort im Sprachgedächtnis verklingt. Selbst die immanente Repetition vermag die erodierende Wirkung der Zeit auf Bild und Ton nicht aufzuhalten.

Lerntechnisch bedeutet das nichts anderes, als daß mit visuellen Mitteln in Verbindung mit dem Tonband die sprachschöpferischen Kräfte im Schüler nicht geweckt werden können. Dazu bedarf es besonders auf der Oberstufe einer gründlichen Einführung in die Formenlehre in enger Verbindung mit leichtfaßlichen Texten, die es dem Lehrer ermöglichen, die vieldimensionalen Räume eines Themas dinglich und abstrahierend auszuleuchten, wobei der Schüler zu sprach-

schöpferischer Tätigkeit anzuregen ist. Es versteht sich, daß von Schülern der Unterstufe schöpferisches Gestalten in der Fremdsprache nicht verlangt werden kann; hier genügen zur Einführung in Sprachrhythmus und Intonation die anspruchslosen Mittel der audiovisuellen Methode.

3. *These:* Die audiovisuelle Methode erleichtert den Übergang zur geschriebenen Sprache.

Antwort: Einem Rückblick auf die Vorgesichte der Reformbewegung ist zu entnehmen, daß man während des 2. Weltkrieges in Frankreich amerikanische Offiziere mit audiovisuellen Hilfsmitteln in die französische Sprache einführte. Das Beispiel machte Schule. Im Vordergrund stand somit ein grammatikloses und leichtfaßliches Lehrsystem, eine naturhafte Methode mit deutlichem Akzent auf Rhythmus und Intonation. Bewußt verzichtete man von Anfang an auf Grammatik und schriftlichen Ausdruck.

Die Anspruchslosigkeit einer derartigen Naturmethode hätte in unserem Land mit seinen reputierten Sprachschulen kaum verfangen. Es blieb also nichts anderes übrig, als die neue Methode salon- und exportfähig zu machen. So schneiderte man in St. Cloud in aller Eile ein Mäntelchen zurecht, verbrämte es linguistisch, um es gleich ab Bügel zu exportieren.

In der Praxis ist damit aber wirklich kein Staat zu machen. Es scheint, als sei man in St. Cloud über den eigenen Schatten gestrauchelt. Denn noch keinem Reformapostel ist es gelungen, den inneren Widerspruch zwischen intuitiv mündlich orientierter Sprachschulung und schriftlicher Darstellung zu lösen. Daß sich die beiden Prinzipien wie Feuer und Wasser vertragen, offenbart sich in jeder Schulstunde gerade dann, wenn sichere Formkenntnisse appliziert werden müssen. Solche Kenntnisse aber fehlen, weil die Methode sie in ihrer naturhaft-intuitiven Grundtendenz ablehnt. Aus einer solchen Schizophrenie des Lehrzwangs kann nichts Erfreuliches erwachsen, und die verantwortlichen Schulbehörden tun gut daran, sich diesen Sachverhalt vor der Einführung der audiovisuellen Methode genau zu überlegen. Man kann eben auch hier nicht zwei Herren dienen.

Schlußfolgerungen

1. Der audiovisuelle Sprachunterricht hat durch seine vermehrte Pflege der Gehör- und Sprechschulung der traditionellen schweizerischen Sprachlehrmethode wertvolle Impulse vermittelt.

2. Im Sinne einer vorbereitenden Sprech- und Gehörschulung vermag er auch auf der Primarschulmittelstufe wertvolle Dienste zu leisten, wiewohl neuerdings überraschend in reformfreudigen Kreisen eine Abkehr vom Stehfilm zugunsten der selbstgestaltenden Pantomimik (System «Frère Jacques») mit Figurinen und Moltonwand festzustellen ist. Solche Purzelbäume im Lager der Reformer wecken nun wirklich Zweifel an der Glaubwürdigkeit ihrer eigenen Doktrin.

3. Für die Oberstufe ist der audiovisuelle Unterricht als Prinzip abzulehnen, weil er zur Bildhörigkeit und zu dressurhaft blutleerem Reproduzieren erzieht, statt die schöpferischen Sprachkräfte auf der Grundlage einer soliden Formkenntnis zu wecken. Es erstaunt daher keineswegs, daß das eigentliche Schulungszentrum der Reformer in unserem Land seine Pforten geschlossen hat, weil man auch hier wieder zum vielgeschmähten Lehrbuch zurückfand. Als ergänzendes Hilfsmittel zur sprachlichen Lockerung hat indessen das Tonband auch auf der Oberstufe eine gewisse Berechtigung.

4. Schreibübungen sollten im Rahmen des audiovisuellen Unterrichts unterbleiben, da sie den Schüler am freien Reden hindern, die Freude am Nachsprechen vergällen und laufend Sprechrhythmus und Intonation zerstören.

5. Dringend gewarnt sei hier vor der zur guten Sitte gewordenen Praxis, Laien und politische Behörden auf Grund von audiovisuell montierten Demonstrationen methodische Entscheide fällen zu lassen. Das optische und akustische Feuerwerk verwandelt schlagartig jeden Laien in einen instinkt-sicheren Sachkenner und gleichzeitig zum Verächter dessen, was er selbst in seiner Jugend unter Schweiß und Tränen erwerben mußte.

6. Der schweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz harrt eine dringende Aufgabe: Fällig ist schon seit Jahren ein von schweizerischen Romanisten geschaffenes und für Deutschschweizer Kinder bestimmtes Französischlehrmittel. Möglicherweise könnte

ein schon bestehendes nach sorgfältiger Überarbeitung übernommen werden. Damit wäre ein doppelter Zweck erreicht: Unsere geistige Unabhängigkeit vom Ausland bliebe gewahrt, und auf dem Gebiet der Schulkoordination wäre ein weiterer Schritt getan.

Neue Tendenzen im Schulfernsehen

Bericht über das 7. Internationale Seminar für Schulfernsehen in Basel

Walter Weibel

Vom 10. bis 17. Dezember 1969 fand in Basel das 7. Internationale Seminar für Schulfernsehen statt, das alljährlich von der Schweizerischen Radio- und Fernsehgesellschaft organisiert wird. 45 Teilnehmer und 39 Beobachter, die 28 Fernsehorganisationen und 17 Länder vertraten, nahmen an diesem Seminar teil. Die Referate und Diskussionen behandelten vorwiegend die Tendenzen und Neuheiten im Schulfernsehen, die Benützung der audiovisuellen Mittel im programmierten Unterricht, die Techniken der Teilnahme und der Motivation an Lehrsendungen, die Einsatzmöglichkeiten des Fernsehens im Unterricht sowie die Verwendung der Farbe als Lernhilfe. Zu den Plenarsitzungen, die jeweils einem Thema gewidmet waren, kam die praktische Gruppenarbeit der Produzenten und Regisseure, die mit einigen zur Verfügung gestellten Filmen ihre Aufgaben zu lösen hatten. Die verlangten Aufgaben waren folgenden Themen gewidmet: Probleme der Schulfernsehensendungen für Kinder zwischen 6 und 8 Jahren, die Funktion der verbalen und optischen Information in Schulfernsehensendungen, technische Möglichkeiten des Trickfilms sowie die Rolle und Funktion des Präsentators in Verbindung mit der Motivation und der Teilnahme des Zuschauers.

Zu Beginn des Seminars legte Eduard Haas, Fernsehdirektor bei der Generaldirektion der SRG, der Presse ein Dokument vor, das ein nationales Bildungsfernsehzentrum postuliert. Einige der wesentlichen Bemerkungen seien im folgenden zitiert: «Das Schulfernsehen ruft naturgemäß nach einer Orga-

nisation, die nicht unbedingt derjenigen des Schweizer Fernsehens gleichkommt. Die Themenwahl und das Abstimmen der Stoffe auf die Schulstoffe sowie die Ausarbeitung der Kurse sind die Aufgabe erfahrener Pädagogen. Die Herstellung der Sendungen hingegen ist Sache der Fernsehleute. Was dann anschließend an die Sendungen geschieht — Kontrolle der Teilnehmer, Korrektur der Arbeiten, eventuelle Prüfungen usw. — fällt wiederum ins Arbeitsgebiet der Pädagogen und ihrer administrativen Hilfskräfte. Das gleiche gilt für die Redaktion und die Verteilung des unentbehrlichen Begleitmaterials für den Lehrer. Mit dem Schulfernsehen ist dem Lehrer ein Medium in die Hand gegeben, mit dem er seinen Unterricht wesentlich ergänzen und bereichern kann... Die ideale Entwicklung für das Bildungsfernsehen könnte der Aufbau eines zentralen Studios für das Schul- und Bildungsfernsehen sein. Die Schaffung eines solchen Zentrums für das Bildungsfernsehen in der Schweiz wäre in verschiedener Hinsicht von großem Vorteil. Dies in folgenden Bereichen: Bewältigung der vermehrten Forderungen seitens der Schulen, Schulbehörden, sowie der Organisationen der Berufs- und Erwachsenenbildung an das Fernsehen, die zu erwarten sind. Führen von Verhandlungen mit Erziehungsbehörden und den Organisationen, die am Schulfernsehen interessiert sind. Koordination des Schulfernsehens mit den Lehrplänen der Kantone... Die SRG ist bereit, eine Aufgabe in der Bildung zu übernehmen, dies aber nur in Zusammenarbeit mit allen daran interessierten Kreisen.»